

Deutsch als Fremdsprache Unterrichten
Charlotte Gérard: Honors Capstone Project

HNRS490-002H: Teaching German as a Foreign Language
American University, Spring 2008
Professor Renée von Wörde
May 7, 2008

Vorwort

Die Idee für dieses Projekt stammt aus meinen eigenen Erfahrungen als Studentin der deutschen Sprache und aus meinem Interesse am Fremdsprachlehren, das ich durch meine Teilnahme am TESOL (Teaching English to Speakers of Other Languages) Zertifikat Programm an der Universität entdeckte. Dieses Projekt entwickelte sich nicht aus einer Forschungsfrage, und aus diesem Grund sollte hier keine Studie erwartet werden. Der Sinn und Zweck dieses Projekts ist, das Theoretische in die Praxis umzusetzen und dadurch Erfahrungen im Bereich Fremdsprachelehren zu sammeln und darüber zu reflektieren.

Projekt Beschreibung

Der Kern des Projekts ist das Unterrichten (einer Einzelstunde) einer Universit tsdeutschklasse. Das Projekt besteht aus drei Phasen: einer theoretischen Vorbereitungsphase, einer praktischen Phase und einer Reflektionsphase.

Die Hauptarbeit dieses Projektes liegt in der Vorbereitungsphase. Diese Phase beginnt mit einer Student-Befragung, um Informationen über die Erfahrungen, Einstellungen und Präferenzen der Studenten im Bezug auf Fremdsprachenlernen zu sammeln. Im zweiten Teil der theoretischen Vorbereitungsphase werden die Eigenschaften des ausgewählten Themas der Stunde, der Konjunktiv I, beschrieben: Form, Bedeutung, Gebrauch oder Kontext, und die möglichen Schwierigkeiten, die auf den Studenten zukommen. Sowohl diese Information als auch die Ideen über das Unterrichten einer Fremdsprache, denen ich in meinen TESOL-Kursen begegnet bin, werden die Entwicklung der Unterrichtsstunde führen. Nach einer Beschreibung des theoretischen Ablaufs der Unterrichtsstunde werden die Gedanken und Gründer hinter der Gestaltung des Unterrichtsplans und die dafür benötigten Materialien erläutert und begründet.

Im zweiten Teil des Projektes, dem praktischen Teil, wird der Unterrichtsplan in einer Klassensituation getestet. Nach Vollendung der Unterrichtsstunde wird eine Befragung zum Unterricht an die Studenten ausgeteilt. Die Kommentare werden zusammen mit meinen eigenen Eindrücken zum Ablauf der Stunde in einer Reflektion (der dritte Teil) zusammengefasst.

Rahmenbedingungen und Kursbeschreibung

Ein Faktor den ein Lehrer berücksichtigen muss sind die Rahmenbedingungen (strukturelle, inhaltliche und logistische) des spezifischen Sprachprogramms. Was ist die übergeordnete Struktur des Programms? Wie oft und wie lange trifft sich der Kurs? Was sind die Ziele des Kurses? Welche inhaltlichen und grammatikalischen Themen sollen besprochen und unterrichtet werden?

Ich werde im Rahmen eines vier-stufigen Universit tssprachprogramm unterrichten. Die ersten drei Stufen sind Sprachkurse: Anfänger („Beginner“), Mittelstufe („Intermediate“), und Fortgeschritten („Advanced“). Bei der vierten Stufe beginnen die auf Deutsch unterrichteten Inhaltskurse. Die Klasse, die ich unterrichten werde, befindet sich im zweiten Semester der Mittelstufe („Intermediate German II“). Die Klasse trifft sich drei Mal die Woche (zweimal 75 Minuten und einmal 50 Minuten).

Da das Universit tssprachprogramm eine Rolle bei der Entwicklung des Kursinhalts spielt und da ich für dieses Projekt eine „Gastdozentin“ sein werde, zählen auch die Zielsetzungen des spezifischen Kurses als Rahmenbedingungen, innerhalb denen ich arbeiten muss. Im Kurssyllabus unter Kursbeschreibung und Objektiven werden die folgenden Inhaltsbereiche angegeben: die Wiederholung grammatikalischer Strukturen, die Herausbildung des Grundwortschatzes, und die Entwicklung der Kenntnisse über diversen Aspekten des Lebens und der Kulturen in deutsch-sprachigen Ländern. Die Kompetenzen, die in diesem Kurs entwickelt

werden sollen, sind das Hören, Lesen, Schreiben und vor allem die „Kommunikation“, worunter ich das Sprechen verstehe. Das Thema, das ich unterrichten werde, ist der Konjunktiv I und wurde aus dem Kurssyllabus gewählt, sodass der Unterricht in den Curriculumsrahmen passt.

Student-Befragung Teil I: Einstellungen und Erfahrungen zur deutschen Sprache

Obwohl ich bei diesem Projekt hauptsächlich aus der Perspektive der Lehrenden arbeite, ist es mir wichtig, dass ich gleichzeitig an die Perspektive einer Lernenden denke. Aus diesem Grund habe ich den Studenten eine Befragung zum Thema Fremdsprachen- und Deutschlernen ausgeteilt, um ihre Einstellungen, Erfahrungen, Interessen und Lernpr ferenzen besser bei der Vorbereitung der Unterrichtsstunde berücksichtigen zu können. Die Studenten f llten diese Bewertung auf Englisch aus.

Der Kurs hat 13 Studenten von denen die meisten weiblich sind (9 Frauen, 4 Männer). Die überwiegende Mehrheit (11 Studenten) sind in ihrem ersten Jahr an der Universität. Die Studenten lernen unterschiedlich lang Deutsch (1,5 bis 7 Jahre) aber fast alle (11 Studenten) fingen vor der Universität an. Für die meisten Studenten (11) ist English ihre Muttersprache. Eine Studentin spricht Japanisch als Muttersprache und English als zweite Sprache, und eine zweite Studentin spricht fließend Griechisch. Außer diesen Studentinnen lernen/lernten nur drei andere Studenten andere Sprachen (Französisch 2, Spanisch 1). Zur Frage, ob sie sich als „sprachbegabt“ bezeichneten, antworteten sieben Studenten mit „ja“ und fünf mit „nein.“

In der Befragung sollten die Studenten auf eine Skale von 1(nicht wichtig) bis 5 (sehr wichtig) bewerten, wie wichtige die deutsche Sprache für sie ist. Die niedrigste Bewertung war der mittlere Wert „3“ (3 Studenten). Fünf Studenten gaben eine „4“ an, und vier Studenten wählten die „5“ für „sehr wichtig.“ Der Durchschnitt lag bei 4.

Zusätzlich zur Frage *wie* wichtig Deutsch für die Studenten ist, wollte ich wissen in welchen Kontexten/Situation (also, *wo* und *wann*) Deutsch für die Studenten nützlich sein könnte. Obwohl die meisten Studenten erst in ihrem zweiten Universit tssemester sind und wahrscheinlich noch keine allzu feste Entscheidungen zu ihrem Haupt- und Nebenfach gemacht haben, gab nur ein Student an, dass er Deutsch (als Nebenfach) studiert; zwei andere Studenten gaben Deutsch als eine Hauptfach-Möglichkeit an. Als Haupt- und Nebenfächer haben die Studenten folgendes angegeben: Internationale Studien (6), Literatur/Sprache/Kultur (3), Geschichte (2), Politik (2), Business (1), Wirtschaft (1), und Journalismus (1).

Auch wenn das akademische Interesse an Deutsch als Haupt- oder Nebenfach niedrig scheint, wollen immerhin sieben Studenten ein oder zwei Auslandsemester in Deutschland verbringen, und drei andere haben in Deutschland oder der Schweiz schon studiert (für einen Monat bis einen Semester). Die Antworten auf die Frage, in welchen Kontexten/Situationen die Studenten sich vorstellen könnten, Deutsch zu benötigen, fallen in vier Kategorien: Beruf (7), Reisen (5), Leben in Deutschland (4), und Sonstiges (3). Eine Studentin antwortete, dass sie sich gar nicht vorstellen könnte, dass ihr Deutsch nützlich wird.

Bevor ich weiter zum zweiten Teil der Befragung komme, möchte ich hier zusammenfassen, was ich aus den oben erwähnten Informationen ziehe.

- Die Studenten haben unterschiedlich lang und in verschiedenen Programmen Deutsch gelernt. Das bedeutet, dass ich mit verschiedenen Niveaus und Stärken rechnen muss.
- In der Klasse gibt es gemischte Einstellung zum Fremdsprachenlernen im Allgemeinen: Deutsch ist nicht ihr akademisches Hauptinteresse und die Wichtigkeit, der sie Deutsch zuordnen liegt nicht auf einer festen „5 sehr wichtig.“ Das heißt, dass die Sprache selbst

kein ausreichendes Begeisterungsthema ist und dass der Inhalt des Unterrichts ebenso wichtig ist, um die Studenten zu motivieren.

- Themenbereiche, die mehrere Studenten von einem akademischen Standpunkt interessieren könnten, sind: internationale Studien, Literatur/Sprache/Kultur, Geschichte, und Politik.
- Deutsch w rde für den Studenten in folgenden Situationen am nützlichsten sein: „Beruf“, „Reisen“, „Leben in Deutschland“, und „ein Semester im Ausland.“

Student-Befragung Teil II: Lernpr ferenzen und Meinungen zum Deutschunterricht

In der Befragung wurden die Studenten nach ihre Lernpr ferenzen gefragt - oder wie sie am besten oder am liebsten Deutsch lernen. Sie hatten verschiedene Möglichkeiten zur Auswahl, durften aber auch unter „Sonstiges“ etwas anderes eintragen. Die Ergebnisse waren wie folgt: Lesen (11 Studenten), Schreiben (9), Sprechen (7), Zuhören (6), in der Klasse (6), Spiele (4), Arbeitsheft bungen (4), Zusehen (4), Projekte (4), Sketch (4), Gruppenarbeit (3), Hausaufgaben (3). Keiner fügte eine weitere Lernpr ferenz unter „Sonstiges“ dazu. Dann wurden die Studenten spezifisch gefragt, wie sie zur Gruppenarbeit stehen. Die meisten (8 Studenten) markierten „Indifferent“ oder zwischen „Like“ und „Indifferent.“ Vier Studenten markierten „Like“ und nur ein Student markierte „Dislike.“

Die restlichen Fragen waren zu den Themen (1) Deutschunterricht und (2) persönliche Problem- und Verbesserungsbereiche. Zum ersten Thema sollten die Studenten erstens schreiben, was sie an ihrer bisherigen Erfahrungen mit Deutschunterricht gut und schlecht fanden und zweitens, welche Tipps sie einem Deutsch-Professor geben würden. Zum zweiten Thema wurden die Studenten gefragt, was sie schwierig an der deutschen Sprache finden und was ihnen helfen würde, ihr Deutsch zu verbessern. Aus den Antworten zu diesen Fragen kamen

einigen Thema immer wieder vor. Die folgenden Absätze sind eine Zusammenfassung der studentischen Kommentare zu diesen häufig erwähnten Themen.

Die Klassenzimmer- und Unterrichtsatmosph re wurde von über die Hälfte der Studenten (8 von 13) in neun Kommentaren angesprochen. Die allgemeine Aussage war, dass die Atmosphäre vor allem locker und freundlich aber auch organisiert sein sollte. Sowohl der Professor als auch die Kommilitonen wurden für eine gute Atmosphäre die Verantwortung gegeben. Dazu schrieben vier Studenten, dass der Unterricht „interessant“ und engagierend sein sollte. Besonders interessant war die Meinung eines Studenten, dass das Buch nicht als Hauptquelle sondern nur als Ergänzung benutzt werden sollte. Zwei Studenten sprachen den Faktor „Vielfalt“ im Bezug auf Aktivitäten/Übungen, Lernpr ferenzen, und Sprachkompetenzen (Wortschatz, Grammatik, Lesen, Schreiben, Hören, Sprechen usw.) an.

Grammatik wurde von den meisten Studenten (10 von 13) in zwölf Kommentaren angesprochen. Unter dem, was sie in ihrem vorherigen Deutschkursen gut fanden, erschien Grammatik bei vier Studenten. Ein Student fand, dass zu viel Grammatik gemacht wurde. Acht Studenten notierten Grammatik oder grammatikalische Themen unter ihre Schwierigkeiten mit der deutschen Sprache. (Vier Studenten erwähnten speziell die Satzstruktur als schwierig.) Jedoch schrieb nur ein Student, dass mehr Grammatikarbeit ihm helfen würde, sein Deutsch zu verbessern.

Ebenso kam das Thema Wortschatz von sieben Studenten in zwölf Kommentaren relative häufig vor. Die überwiegende Hauptaussage dazu war, dass die Studenten sich einen größeren Schwerpunkt auf Wortschatzerweiterung wünschten. Zwei Studenten sprachen „Umgangssprache“ spezifische an.

Das letzte Thema, das oft direkt und indirekt erwähnt wurden (17 Kommentare von 11 Studenten), war das Sprechen bzw. der Kontakt zum gesprochen Deutsch.¹ Drei Mal schrieben Studenten, dass der Mangel an Sprechm glichkeiten in früheren Deutschkursen ihnen missfallen hat. Vier Studenten nannten mehr Sprechm glichkeiten als ein Faktor, der ihnen helfen würde, ihr Deutsch zu verbessern. Zwei weitere Studenten wiesen indirekt auf das Gleich hin, indem sie schrieben, dass ein Austausch ihnen helfen würde. Dazu gab es auch Kommentare, dass die Studenten sich mehr Kontakt zum gesprochenen Deutsch wünschen, entweder durch eine Immersionserfahrung oder in der Klasse. Vier Studenten waren der Meinung, dass in der Klasse nur Deutsch gesprochen werden sollte oder dass Englisch so wenig wie möglich gesprochen werden sollte.

Die Bedeutung der studentischen Kommentare zu ihren Lernpr ferenzen, ihren vorherigen Erfahrungen im Deutschunterricht und ihren persönlichen Schwierigkeiten mit der deutschen Sprache für das Projekt sehe ich folgendermaßen:

- Die meisten Studenten scheinen gegenüber Gruppenarbeit offen zu sein.
- Viele Studenten sehen die Grammatik zwar als einen nötigen Teil aber nicht als den wichtigsten Teil des Sprachenlernens an. Die Grammatik scheint für viele nicht der „Schlüssel“ zu einem besseren Deutsch zu sein. Dazu wird sie von den meisten der Studenten als schwieriger Bereich empfunden. Dies ist für meinen Unterrichtsplan, der ja auf ein grammatikalisches Thema (Konjunktiv I) zentriert ist, eine Herausforderung sein.

Ich werde die Studenten überzeugen müssen, dass der Konjunktiv I wichtig oder zu

¹ Unter „indirekte“ Kommentare zum Sprechen und zum Kontakt mit gesprochenem Deutsch zähle ich die Kommentar wie „Immersion“ oder ein „Auslandssemester.“ Darunter verstehe ich, dass die Studenten sich (hauptsächlich) die Möglichkeit wünschen, Deutsch zu sprechen und zu hören (und natürlich aber auch von der Kultur umgeben zu sein.)

mindest lernenswert ist. Gleichzeitig werde ich die Grammatik so darstellen und erklären müssen, dass die Studenten nicht eingesch chert sind.

- Um ihr Deutsch zu verbessern sagen viele Studenten, dass sie die Sprache einfach mehr benutzen müssen, besonders beim Sprechen. Ich werde also versuchen, mündliche anstatt schriftliche Übungen zum Konjunktiv I in den Unterricht zu integrieren.
- Neben mehreren Sprechm glichkeiten wünschen sich die Studenten mehr Kontakt zu gesprochenem Deutsch. Darum habe ich mich entschieden, der Unterricht hauptsächlich auf Deutsch zu halten und Englisch nur in „Notfällen“ zu benutzen.
- Die Studenten wünschen sich einen expliziten Schwerpunkt auf Wortschatzbildung. Während Übung zur Wortschatzbildung als Hausaufgaben aufgegeben werden können, sehe ich zwei Gründe, sie im Unterricht zu integrieren. Erstens sind Vokabeln, die im Unterricht präsentiert werden, sind eine Unterstützung für Texte, Übungen oder Erklärungen und dadurch geben sie den Studenten Sicherheit. Zweitens ist das Lernen neuer Wörter ein konkretes Beispiel des Spracherwerbs und könnte motivierend wirken.

Der Konjunktiv I²

Der Konjunktiv I wird hauptsächlich in der indirekten Rede benutzt, obwohl man auch den Indikativ und den Konjunktiv II zum Berichten benutzt. Wenn man im Konjunktiv I berichtet, betont man die Objektivität des Berichtens. Deshalb sieht oder hört man diese Form oft in journalistischem Kontexte, wie seriösen Zeitungen, Zeitschriften und Nachrichten.

Von der Grundform (Präsens) her ist der Konjunktiv I relativ unkompliziert. Die Basis ist der Infinitivstamm, an den die Konjunktiv I Endungen angehängt werden. Das Angenehme ist,

² Die Erklärung zum Konjunktiv I wurde auf die im: Sparks, Kimberly and an Horn Vail. „Chapter 14: Subjunctive I: Indirect Speech.“ *German in Review Lehrbuch der deutschen Grammatik*. 4th ed. Canada: Thomson Heinle, 2004. 287-293.

dass es so gut wie keine Ausnahmen bei der Form gibt – außer, wie üblich, das Verb "sein."

Der Konjunktiv I hat eine Vergangenheits- und eine Zukunftsform. Wenn die originale Aussage (direktes Zitat) in der Vergangenheit oder der Zukunft ausgedrückt wird, wird in der indirekten Rede das konjugiertes Hilfsverb (haben, sein oder werden) in der Konjunktiv I gesetzt. Alle Vergangenheitsformen werden im Konjunktiv nach dem Muster des Perfekts umgewandelt: haben oder sein (im Konjunktiv I) plus das Partizip II. Wenn die originale Aussage im Konjunktiv II ist, behält man diese Form in der indirekten Rede.

In Prinzip ist das alles nicht so schwer, besonders wenn man sich mit anderen Strukturen auskennt und die Ähnlichkeiten oder Verbindungen sehen kann. Immerhin muss man sich alle Aspekte erstmal merken können. Dazu kommen noch ein paar Feinheiten und Gebrauchshinweise die das alles ein bisschen komplizierter machen. Erstens sind manche Formen des Konjunktiv I mit dem Indikativ identisch (ich, wir, Sie/sie). In diesen Fällen muss man den Konjunktiv I durch den Konjunktiv II ersetzen. In der indirekten Rede wird aber der Konjunktiv II normalerweise angewendet, um Skepsis auszudrücken. Das Problem ist also, dass die Einstellung der Berichter zur originalen Aussage nicht mehr klar ist. Ist der Gebrauch des Konjunktiv II, Skepsis auszudrücken, oder ersetzt er nur den Konjunktiv I? Um den Unterschied klarer zu machen, muss man sich mit der Wortwahl auseinander setzen, zum Beispiel das Wort "behaupten" benutzen, wenn man seine Skepsis gegenüber der Aussage ausdrücken will. Wo man auch aufpassen muss, ist die Tatsache, dass manche Konjunktiv I - Formen (ich, du, ihr) sich aufgeblasen oder veraltet anhören und so gut wie nie benutzt werden.

Die Regeln und die Ausnahmen bilden ein kleines Labyrinth um den Konjunktiv I. Ohne klare Erklärung kann man leicht verwirrt und überfordert werden. Dazu haben die Studenten, die fast alle Englisch als Muttersprache sprechen, so gut wie keine Vergleichspunkte.

Der Konjunktiv im Englischen ist wenig bekannt - auch, und vielleicht besonders, von Muttersprachler. Der Ausdruck der Objektivität wird auch nicht durch ein Verb ausgedrückt, sondern eher durch Wortwahl.

Beschreibung und Erklärung zum Unterrichtsplan

Einleitung (5 Minuten)

Tische und Stühle werden in einem Halbkreis aufgestellt und die Tagesordnung wird auf der Tafel geschrieben: „(1) Aufwärmen! und die indirekte Rede verstehen. (2) Das Konjunktiv I lernen, damit wir....(3) Konjunktiv I üben können indem wir ein Spiel spielen und bekannte Deutsche kennenlernen können.“ Der Unterricht wird so viel wie möglich auf Deutsch gehalten. Nach einer Begrüßung wird die Tagesordnung erklärt. Sie soll den Studenten ein Gefühl für den Ablauf, die Struktur und die Ziele der Stunde geben. Die Halbkreisformation dient verschiedene Zwecken. Ersten sollen die Studenten sich nicht hinter andere Studenten verstecken können und damit eine direktere Verbindung zur Gastdozentin haben. Das soll auch die Aufmerksamkeit fördern und fokussieren. Gleichzeitig fördert diese Formation eine Gruppenbewusstsein, die den affektiven Filter („affective filter“) niedrig halten kann, weil die Studenten sich nicht isoliert fühlen.³

Teil I: Aufwärmen und Einstieg zum Thema „Indirekte Rede“ (15 Minuten)⁴

Als erstes wird die Bedeutung von „Ausrede“ geklärt. Danach werden die Studenten in kleinen Gruppen von drei bis vier aufgeteilt und das folgende Szenario dargestellt: „Es ist Montagmorgen: Sie haben einen riesigen Kater und absolut null Bock auf den Unterricht. Aber Sie brauchen eine gute Ausrede, denn eigentlich müssten Sie heute eine Präsentation geben. Erfinden Sie eine Ausrede, warum Sie nicht in den Unterricht gehen. Erzählen Sie einem/r

³ Kraemer, S. 440.

⁴ Siehe Appendix B, S. 29.

Klassenkameraden/in diese Ausrede. Er/Sie soll dem/r Professor/in erklären, warum Sie nicht im Unterricht sind.“ Die Ausrede soll im Format des Spieles „Telefon“ weitergegeben: man flüstert die Ausrede ins Ohr des Nachbars, und der Nachbar gibt die Ausrede an die Nächste weiter. Am Ende wird jeder eine Ausrede eines anderen Gruppenmitglieds berichten. Die Studenten sollen die Ausreden erstmal aufschreiben und dann berichten. Ihre „Berichte“ sollen mit: [Namen der Person] hat gesagt, dass...“ anfangen.

In dieser Übung geht es darum, die Klasse „aufzuwärmen“ und zu aktivieren. Das Sprechen findet erstmal in kleinen Gruppen statt, um die Sprachangst niedrig zu halten. Das Szenario ist eines, das die Studenten sich leicht vorstellen können. Sie sprechen nicht viel, damit sie sich nicht am Anfang überfordert fühlen. Sie üben auch gleichzeitig das Hörverstehen. Die Übung soll ebenfalls als konkretes Beispiel der indirekten Rede dienen. Nach dem alle Studenten die Ausrede eines Gruppenmitglieds berichtet haben, wird die indirekte Rede erklärt und als wichtiges Element des Grammatikthemas des Tages aufgezeigt.

Teil II: Grammatikalische Erklärung des Konjunktiv I (20 Minuten)⁵

Die Studenten bekommen ein Hand-out zum Konjunktiv I. Dieses Blatt hat vier Teilen in denen die folgenden Fragen beantwortet werden: (1) *Was* ist der Konjunktiv I (oder wie sieht die Form aus)? (2) *Wann* benutzt man den Konjunktiv I? (3) *Warum* benutzt man den Konjunktiv I? (4) *Wann/warum* ersetzt man den Konjunktiv I durch den Konjunktiv II ?

Im ersten Teil wird die allgemeine Form erklärt (Konjunktiv I = Infinitivstamm + Konjunktiv I-Endungen). Die Studenten werden nach Beispielen von Verben im Infinitiv gefragt. Sie sollen zwei Beispiele auf das Blatt schreiben und die Trennung zwischen Stamm und Infinitivendung markieren. Danach werden die Konjunktiv I Endungen auf die Tafel geschrieben, damit die Studenten sie in der ersten Spalte auf ihren Blatt eintragen können.

⁵ Siehe Appendix B, S. 30-31.

Daneben (zweite Spalte) sollen die Studenten alleine ein Beispielsverb ihrer Wahl im Konjunktiv I konjugieren. Zum Schluss wird das Ausnahmeverb „sein“ besprochen und in die dritte Spalte geschrieben.

Im zweiten Teil wird der Zusammenhang zwischen dem Konjunktiv I und der indirekten Rede besprochen. Die Studenten können auf ihrem Blatt eine Definition für die indirekte Rede schreiben und die Situationen (Formel? Informel? Geschrieben? Gesprochen?) und die Bereiche (z.B. Nachrichten, Journalismus) in denen die Konjunktiv I in der indirekten Rede vorkommen.

Im dritten Teil wird die Bedeutung des Konjunktiv I - der Ausdruck der Objektivität beim Berichten - durch einen Vergleich zwischen dem Indikativ, dem Konjunktiv II und dem Konjunktiv I mit den Studenten besprochen. Der Ausgangspunkt ist eine „originale Aussage“ oder ein direktes Zitat von einem Politiker. Diese Aussage wird von verschiedenen Personen, die unterschiedliche Beziehungen zum Politiker haben, in der indirekten Rede berichtet. Die Unterschiede zwischen den Berichten wird erklärt. Im ersten Beispiel berichtet ein Kollege des Politikers, und da er mit der Aussage des Politikers wahrscheinlich einverstanden ist, berichtet er im Indikativ, während der Gegner des Politikers (zweites Beispiel) im Konjunktiv II berichtet, um seine Skepsis auszudrücken. Dagegen muss der Nachrichtensprecher den Konjunktiv I benutzen, denn er muss neutral bleiben. In jedem Beispiel müssen die Studenten die korrekte Form des Hauptverbes und die Bedeutung der unterschiedlichen Formen (z.B.: Indikativ = Aussage als Fakt berichten; Konjunktiv II = Skepsis ausdrücken; Konjunktiv I = mit Objektivität berichten) einfügen. Die Studenten sollen dann die Ausreden, die sie in Teil I (das „Telefonspiel“) aufgeschrieben haben, mit dem Konjunktiv I erneut formulieren und „objektiv“ berichten. Es ist wichtig, dass die Objektivität Dieses und weiter Berichte betont wird.

Im letzten Teil wird die Ersetzung des Konjunktiv I durch den Konjunktiv II angesprochen. Hier sollen die Studenten die Indikativ- und Konjunktiv I-formen vergleichen. In den Fällen wo beide Formen gleich sind, soll die Konjunktiv II eingesetzt werden. Das Verb „haben“ steht als Beispiel, aber die Studenten können einen Teil der Tabelle für das Verb „werden“ selbst ausfüllen.

Die Erklärung des Konjunktiv I wurde so gestaltet, dass das Thema in kleine, einfache Bausteine präsentiert wird. Jeder Baustein baut logisch auf den vorherigen Informationen auf. Die Studenten können die neue Form mit dem Ergebnis der ersten Übung (das „Telefon“-Spiel) verbinden. Die Feinheiten der Ersetzung des Konjunktive II werden als letztes besprochen, nachdem die Studenten die wichtigsten Teile begriffen haben. Sie sollen sich nicht in den Feinheiten verfangen. Im Mittelpunkt sollen der Sinn und Zweck dieser Form stehen. Dazu ist der Vergleich zwischen Berichten im Indikative, Konjunktiv II und Konjunktiv I besonders wichtig (Teil III). Damit die Studenten aktiv und engagiert bleiben, hat das Hand-out viele Lücken, die sie selbst ausfüllen müssen.

Teil III: Darstellung des Konjunktiv I

Die verschiedenen Formen des Konjunktiv I (Gegenwart, Vergangenheit, Zukunft und Konjunktiv I) werden durch ein kurzes Theaterstück dargestellt. Die Studenten bekommen zwei Blätter : das erste Blatt⁶ hat ein paar Vokabeln und das Theaterstück, und auf dem zweiten Blatt⁷ werden die Beispiele (für den Gegenwart, die Vergangenheit, die Zukunft, und den Konjunktiv II) nochmal hervorgehoben. Zuerst werden die Vokabeln erklärt. Danach sollen fünf Studenten das Stück vorführen und alle Fragen zum Inhalt sollen beantwortet werden. Dann führt eine andere Gruppe Studenten das Theaterstück nochmals vor, aber dieses Mal werden die vier

⁶ Siehe Appendix B, S. 32.

⁷ Siehe Appendix B, S. 33.

Beispiele des Konjunktiv I, die mit verschiedenen Farben aufgezeigt sind, mit Hilfe des zweiten Blattes hervorgehoben und besprochen.

Dieser Teil hat zwei Ziele. Erstens soll er den Unterricht nach der Grammatikerklärung wieder animieren. Zweitens soll er die unterschiedlich Zeitformen (Gegenwart, Vergangenheit, Zukunft und Konjunktiv II) des Konjunktiv I darstellen. Hier geht es nicht darum, dass die Studenten Beispiele selbst formulieren. Sie sollen nur vorgegebene Beispiele beobachten und verstehen.

Teil IV: Übung zum Konjunktiv I⁸

In dieser letzten Übung haben die Studenten die Gelegenheit, selbst den Konjunktiv I zu benutzen (und auch moderne bekannte Deutsche kennenzulernen). Die Studenten werden nochmals in kleinen Gruppen von drei bis vier aufgeteilt. Jede Gruppe bekommt ein Blatt mit Fotos von bekannten deutschen Politikern, Schauspielern, Fernsehprominenten, usw. Unter jedem Foto steht der Name und wichtige Information zur Person. Dazu bekommt jede Gruppe ein paar Karten, auf denen Zitate von den abgebildeten Personen stehen. Jeder Student nimmt eine Karte und wandelt dieses Zitat in der indirekten Rede im Konjunktiv I um und fragt die anderen Gruppenmitglieder, „Wer sagte, dass...[umgewandeltes Zitat]?“ Die Gruppenmitglieder sollen raten, von wem das Zitat stammt. Wenn alle in der Gruppe schon dran waren, können die Gruppen Blätter und Karten tauschen und nochmal spielen bis alle Gruppe alle vier Spielblätter durch haben.

Begründung und Verteidigung des Lehrplanes

Das Aufkommen der “kommunikativen Methoden” im Fremdsprachenunterricht war eine Revolution gegen traditionelle Lehrmethoden, die ihren Schwerpunkt auf Grammatik und das Auswendiglernen setzten. Jetzt sollte der Schwerpunkt Kommunikation sein. Das bedeutete, dass

⁸ Siehe Appendix B, S. 34.

das Gewicht der Grammatik stark reduziert wurde. Die Förderung der Präzision und traditionelle Grammatikübungen wurden durch die Förderung der Sprachfertigkeit und authentischen, kommunikativen Aufgaben und Gruppenarbeit ersetzt.⁹

Doch wie bei jedem neuen Trend wurde auch Aspekte der kommunikativen Methoden in Frage gestellt, insbesondere die Abwertung der Grammatik. Heute, in der “post-communicative” Ära,¹⁰ wird die Notwendigkeit der Grammatik innerhalb der kommunikativen Unterrichtsrahmen anerkannt. Die Ergebnisse einer bekannten Studie zeigten, dass trotz eines input-reichen, kommunikativ-orientierten Klassenzimmers eines Immersionsprogramms entwickelten Französisch-als-Fremdsprache-Schüler keine Muttersprachler-nahe Sprachfertigkeit. Den Grund dafür nannten die Forscher das “Grammar-gap”- Problem: die Schüler könnten sich zwar verständigen, aber wegen des Mangels an grammatikalischem Wissen benutzten sie untypische Morphologie, Satzbau und Diskursmuster.¹¹ Die Ergebnisse dieser Studie weisen darauf hin, dass der Kontakt mit der Sprache nicht ausreichend ist, um sie richtig aufzunehmen. Dafür scheint eine bewusste Wahrnehmung („noticing“) der Sprache eine erforderliche Bedingung zu sein.¹²

Grammatik ist also ein wichtiger Bestandteil des Sprachunterrichts, weil es die bewusste Wahrnehmung der Sprache fördert: ohne sie können Studenten ihre Sprachkompetenz nur unvollständig entwickeln. Heute ist die große Frage nicht mehr “Grammatik oder keine Grammatik?” sondern “*Inwiefern* soll die Grammatik in den Unterricht integriert werden und *wie* soll sie präsentiert werden?”

Eine Meinung zur ersten Frage ist, dass man die begrenzte Unterrichtszeit zur Übung aber

⁹ Richards, S. 35.

¹⁰ Broady, S. 52.

¹¹ Richard, S. 38.

¹² Ellis, S. 166.

nicht zum Erklären der Grammatik nutzen sollte. Die Studenten könnten außerhalb der Unterrichtszeiten selbständig die Grammatik lernen. Während das sicherlich eine Option ist, kann man nicht erwarten, dass die Studenten alle grammatikalischen Themen alleine lernen. Wenn das möglich wäre, wozu dann Unterricht? Bei einfacheren Grammatikthemen ist das vielleicht kein Problem, aber meiner Meinung nach ist der Konjunktiv I kompliziert genug, um während des Unterrichts erklärt zu werden. Im Kontext dieses Projektes sprechen auch praktischen Gründe dafür. Wenn ich die Studenten darum bitte, den Konjunktive I alleine zu Hause zu lernen, werden sie es tatsächlich machen? Ein Paar, vielleicht, aber da es das Ende des Semesters ist (eine sehr beschäftigte Zeit für Studenten) und ich nur eine Gastdozentin bin (die Studenten fühlen sich weniger verpflichtet), kann ich mich nicht darauf verlassen, dass die Meisten Konjunktiv I im Voraus lernen werden. Damit alle während der Stunde auf dem gleichen Stand sind, habe ich mich entschieden die Struktur explizit im Unterricht zu erklären.

Jetzt zur Frage: *Wie* soll die Grammatik präsentiert werden? Ich werde die Grammatik als explizites Wissen präsentieren. Das bedeutet, dass die Studenten *über* die Struktur lernen werden. Das Ziel der Stunde ist nicht, die Struktur durch viele Übungen einzudrillen. Langfristig würde das den Studenten nicht viel bringen.¹³ Es ist wichtiger, dass die Studenten die Struktur verstehen. Das Unterrichten des explizites Wissen – also, das Wissen über Grammatik – ist nützlich, weil es sowohl Informationen über der Sprache als auch ein Hilfsmittel für weiteres Spracherwerbs ist.¹⁴ Der Schwerpunkt dieses Lehrplanes auf das Verstehen anstatt auf die Produktion ähnelt der Hauptidee der „Input Processing Instruction“ Methode von Bill Van Patten. Das Grundprinzip dieser Methode ist, dass die Arbeit des Lehrers schon beim „Input“ (den Wörter oder Strukturen, die die Studenten aufnehmen sollen) anfängt. Man nimmt nicht an,

¹³ Ellis, S. 163.

¹⁴ Ellis, S. 163 - 164

dass die Studenten den Input richtig interpretieren werden. Man muss ihnen von Anfang an beim Interpretieren und bei der Verarbeitung des Input helfen. Durch die Gestaltung des Input und die Übungen dazu vereinfacht und steuert man den Einnahmeprozess, und dies soll bei der späteren Produktionsphase helfen. Der Schwerpunkt auf das Verstehen anstatt auf der Produktion ist für eine Struktur wie den Konjunktiv I besonders geeignet, denn die Studenten werden diese Struktur öfters verstehen müssen (beim Lesen oder in den Nachrichten) als selbst produzieren.

Ein expliziter Ansatz zum Grammatikunterricht kann entweder direkt oder indirekt gestaltet werden. Ich habe mich für eine direkte Gestaltung entschieden: ich werde den Studenten die Regeln präsentieren. Die indirekte Methode wäre, dass ich die Studenten die Struktur selbst “entdecken” lasse. Die indirekte Methode hat viele Vorteile, wie zum Beispiel: sie kann die Studenten motivieren, sie kann ihnen helfen, die Struktur besser zu merken, und sie trainiert die Fähigkeit selbständig über die Sprache zu lernen.¹⁵ Trotzdem habe ich mich hauptsächlich für einen direkten, expliziten Ansatz entschieden, weil die “Entdeckungsmethode” für den Konjunktiv I viel zu (zeit-) aufwendig wäre. Allerdings habe ich den dritten Teil der Grammatikerklärung indirekt gestaltet: durch einem Vergleich entdecken die Studenten, die Unterschiede zwischen dem Indikativ, Konjunktiv II und Konjunktiv I in der indirekten Rede.

In den Übungen zum Konjunktiv I müssen die Studenten entweder sprechen (“Telefon”) oder etwas laut vorlesen (Theaterstück und Zitats-Spiel). Zugegebenermaßen gibt es wenige Möglichkeiten, das Freisprechen zu üben. Man muss aber ein paar Gründe dafür bedenken. Erstens in der indirekten Rede “wiederholt” man die Wörter jemand anderes, und das Berichten fördert nicht unbedingt die Kommunikation oder das Freisprechen. Zweitens, da die Studenten die Struktur frisch lernen, könnte ein Schwerpunkt auf dem Produzieren der Sprache sie von der Struktur ablenken oder überfordern. Kurze, einfache Sprachübungen und -spiele (wie die am

¹⁵ Ellis, S. 164-165.

Anfang und am Ende des Unterrichts) können Sprachangst niedrig halten und eine angenehme Atmosphäre bewahren. Die Kleingruppenarbeit erhöht die Übungsmöglichkeiten und lässt die Studenten ihre Aussagen ein Mal üben, bevor sie vor einer größeren Gruppe vortragen müssen.¹⁶

Die Texte und Kontexte in denen der Konjunktiv I präsentiert sind (das Theaterspiel und das Zitat-Spiel), sind nicht ganz authentische, weil die Objektivität in den Berichten, im Gegensatz zu Kontexte wie zum Beispiel die Nachrichten und Zeitungsartikeln, nicht unbedingt nötig ist. Es gibt jedoch Argument für vereinfachte Texte, weil sie das Verstehen und/oder den Spracherwerb erleichtern.¹⁷ Die „Nicht-Authentizität“ der Lehrplankontexte kann als Simplifizierung gesehen werden, weil die Situation oder die Rahmenbedingungen für jede/n Studenten/in zugänglich sind. Im Theaterstück geht es um das alltägliche Leben mit Mitbewohnern und im Zitat-Spiel um ein unkompliziertes Ratespiel. Kontexte wie die Nachrichten oder Zeitungsartikeln wären von dem Inhalt komplizierter gewesen und hätten sowohl zu sprachlicher (Wortschatz) als auch zu kontextueller und kultureller Ungewissheiten geführt. Während solche Fragen eine gute Gelegenheit sind, mehr über Sprache, Land und Kultur zu lernen, wäre der Inhalt statt der Struktur im Vordergrund gewesen. Der Inhalt hätte die Studenten abgelenkt. Solche Kontexte wären aber für eine zweite Stunde zu diesem Thema sehr geeignet gewesen. Dann wären die Studenten schon mit der Struktur gut vertraut und hätten ihre Energie mehr dem inhaltlichen Kontext widmen können. Da aber dieser Lehrplan die erste Begegnung mit der Struktur ist, habe ich mich für einen struktur-fokussierten Ansatz mit einfachen, kontrollierten und produktions-leichten Übungen entschieden.

Wie schon vorher erwähnt, hat dieser Lehrplan nicht viele Gelegenheiten für das Freisprechen, weil der Schwerpunkt das Verstehen und nicht die Produktion ist. Das ist einer der

¹⁶ Broady, S. 58.

¹⁷ Ellis, S. 167-168.

Gründe, warum ich entschieden habe, den Unterricht auf Deutsch zu halten. Für eine Stunde, während der hauptsächlich Grammatik angesprochen wird, ist das ziemlich ungewöhnlich. Im Allgemeinen (nicht diesen Kurs im Besonderen) ist Grammatik einer der Bereiche die oft nicht in der Zielsprache unterrichtet werden.¹⁸ Der Fremdsprachenunterricht ist einer der einzige Orten, wo die Studenten in Kontakt mit der Fremdsprache (besonders der gesprochenen Sprache) kommen, und der Lehrer ist oft einer der wenigen beträchtlichen, lebendigen Quellen für die gesprochen Fremdsprache.¹⁹ Man sollte also den Unterricht so oft wie möglich als Gelegenheit nutzen, um die Studenten in Kontakt mit der Fremdsprache zu bringen.

Aus diesen Gründen scheint die Einstellung, dass man im Unterricht ausschließlich die Zielsprache benutzt und die Muttersprache (oder gemeinsame Hauptsprache) der Studenten (L1) vermeidet, sehr attraktiv. Sehr lange wurde diese Einstellung stark vertreten und als optimale Philosophie gehalten. In den letzten 25 Jahren hat sich aber eine ausgewogenere Einstellung zur Stelle der L1 im Fremdsprachenunterricht langsam durchgesetzt.²⁰ Der Gebrauch der L1 hat auch viele Vorteile: er kann bei Erklärungen Zeit sparen und Unklarheiten vermeiden oder klären, er kann die Sprachangst reduzieren, und er kann die  bersetzungsf higkeiten trainieren.²¹

Meine Einstellung im Unterricht ist, dass ich soviel wie möglich auf Deutsch spreche und dass ich die Studenten zum Gleichen ermuntere. Jedoch will ich das Englisch nicht ausschließen, da es die Studenten zu sehr einschüchtern könnte. Meiner Meinung nach, sollte man alles auf Deutsch versuchen – und wenn es die Zeit erlaubt, auch mehrere Male. Wenn man aber schließlich doch ins Englische wechseln muss, ist das nicht schlimm. Das sollte nicht unbedingt

¹⁸ Kraemer, S. 436 und Varschney and Rolin-Ianziti, S. 56, 61.

¹⁹ Nunan in Gebhard, S. 81.

²⁰ Varschney and Rolin-Ianziti, S. 57.

²¹ Varschney and Rolin-Ianziti

als Misserfolg bewertet werden. Die englische Erklärung kann auch dazu führen, dass die Studenten das Deutsch doch noch im Nachhinein verstehen.

Reaktionen und Reflexionen

Studenten Reaktionen

Ein Tag nachdem ich die Klasse unterrichtet habe, wurde eine Befragung zum Ablauf und Inhalt der Stunde an die Studenten ausgeteilt. Elf Studenten (von 13) nahmen am Unterricht und der Befragung teil. Im Allgemeinen schienen sie mit dem Unterricht zufrieden zu sein.

In den ersten vier Fragen stellte ich meine Ziele dar. Die Studenten sollten bewerten, ob diese Ziele während des Unterrichts erreicht wurden (1= nicht erfolgreich bis 4= erfolgreich). Die Ziele waren: (1) den Konjunktiv I vorstellen und erklären, (2) den Konjunktiv I kontextualisieren und der Verwendungszweck klar machen, (3) Sprechmöglichkeiten anbieten, und (4) den Unterricht interessant machen. Die Studenten gaben fast ausschließlich eine „4“ oder eine „3“ an. Außer beim ersten Ziel waren es überwiegend „4.“ Nur beim zweiten und dritten Ziel gab es jeweils ein Mal eine „2.“

Die nächste Gruppe von Fragen war zu meiner Leistung als Lehrerin. Die Sprachgeschwindigkeit war für die Meisten (7 Studenten) „OK,“ aber drei Studenten deuteten mit der Bewertung „variiert“ an, dass es ab und zu ein bisschen zu schnell ging. Auf einer Skala von 1 (einfach) bis 4 (schwierig) fanden zwei Studenten mein Deutsch einfach zu verstehen (Bewertung „1“), sechs fanden es ziemlich einfach („2“), und drei fanden es ein bisschen schwierig („3“). Keine Studenten fanden mich einschüchternd, obwohl zwei Studenten die Frage „War es unangenehm für Sie, wenn ich Sie aufgefordert habe?“ mit „ja“ beantworteten. Fast alle Studenten hatten den Eindruck, dass ich wusste, wovon ich spreche; nur ein Student war nicht ganz überzeugt und deutete auf ein „Vielleicht“ hin. Alle Studenten fanden, dass ich

„vorbereitet“ und/oder „organisiert“ aufgetreten bin. Vier Studenten haben sonstige Kommentare geschrieben, die alle positiv waren.

Die nächsten Fragen beziehen sich auf den Unterricht. Die Lieblingsaktivitäten waren mit jeweils fünf Stimmen das Theaterstück zur Darstellung des Konjunktiv I und das Zitat-Spiel. Drei Studenten gaben ihrer Stimme der Grammatikerklärung. (Einige Studenten wählten zwei Lieblingsteile.) Das „Telefonspiel“ am Anfang war die unbeliebteste Aktivität. Die Halbkreis-Einrichtung der Sitzplätze fand nur ein Student schlecht; die Anderen fanden es gut oder waren indifferent.²² Die Hand-Outs fanden die meisten Studenten hilfreich und fast alle konnten mit den Materialien (Themen, Sprache, Beispiele) einen Bezug herstellen. In diesem Teil wurden die Studenten als letztes gefragt, wie gut sie den Konjunktiv I nach dem Unterricht verstehen (1= nicht gut bis 4 = gut). Die Meisten (9 Studenten) antworteten mit einer „3,“ ein Student mit einer „4“ und ein Student mit einer „2.“

Danach wurde die Studenten gefragt, wie die einzelnen Aktivitäten ihnen gefallen haben (1 = hat mir NICHT gefallen bis 4= hat mir GUT gefallen). Alle Aktivitäten außer dem Telefon-Spiel wurden überwiegend mit „3“ oder „4“ bewertet. Das Telefon-Spiel wurde meistens mit einer „2“ bewertet. Die Studenten konnten zu jeder Aktivität Kommentare schreiben, die im Appendix zu finden sind. Die meisten positiven Kommentare haben das Theaterstück und das Zitat-Spiel bekommen.

Die alle letzte Frage war zur Gebrauch von Deutsch und Englisch im Unterricht. Alle stimmten meiner Entscheidung zu, den Unterricht auf Deutsch zu halten aber auf Englisch für Abklärungen zurückzugreifen. Es gab aber ein paar Unterschiede zwischen den Meinungen. Fünf Studenten neigten eher in die Richtung „mehr Englisch“ (besonders wenn es um

²² Die Einrichtung bestand aus einem Halbkreis und einer Reihe im Inneren des Halbkreises.

Grammatik geht) während andere betonten, dass Deutsch so viel wie möglich benutzt werden sollte (zwei Studenten). Der Rest stimmte einfach einer Balance zwischen beide Sprachen zu.

Persönliche Reaktion und Reflektion

Vor dem Unterricht war ich sehr optimistisch, dass die Studenten das Telefon-Spiel mögen würden, da es die Übung war, wo sie am meisten sprechen müssten. Im Nachhinein bin ich aber nicht überrascht, dass die Studenten das Telefon-Spiel am wenigsten mochten. Zuerst waren sie durch die Anweisungen etwas verwirrt. Die Studenten sahen keinen Zweck darin, und eine Studentin fragte sogar skeptisch nach dem Sinn der Übung. Die explizite Verbindung zwischen der angekündigten grammatikalischen Struktur des Tages und der indirekten Rede wurde erst später in Teil II der Grammatikerklärung gemacht. (An dieser Stelle wollte ich eigentlich zurück auf die Beispiele aus dem Telefon-Spiel, damit die Studenten die Beispiele in den Konjunktiv I umwandeln konnten. Leider habe ich das vergessen, aber wenn die Studenten das Telefon-Spiel sowieso nicht mochten, war es vielleicht doch nicht so schlimm.) Diese Verbindung hätte viel früher gemacht werden sollen. Vor dem Telefon-Spiel hätte man erstmal erklären (und vielleicht durch eine Diagramm dargestellten) können, dass der Konjunktiv I in dem Kontext der indirekten Rede benutzt wird, und dass man den allgemeinen Kontext verstehen muss, bevor man sich an die Struktur macht. Dann wäre die Verbindung Telefon-Spiel – indirekte Rede – Konjunktiv I klarer gewesen.

Die Erklärung des Konjunktiv I ging ganz gut, nur sie hat zu lange gedauert. Von den Blicken der Studenten war ich nicht sicher, ob sie mir folgen, und deswegen wurden meine Erklärung immer länger. Vielleicht wäre es nur bei der Grammatik besser gewesen, ein bisschen mehr Englisch zu sprechen, um diesen Teil zu beschleunigen, damit es mehr Zeit für die späteren Übungen gegeben hätte. Als wir aber zum Vergleich zwischen den Bedeutungen des Indikativs,

des Konjunktiv II und des Konjunktiv I (in der indirekten Rede) kamen, sah ich, dass die Studenten es wirklich gut zu verstehen schienen. Durch den letzten Teil über das Ersetzen des Konjunktiv I durch den Konjunktiv II bin ich wirklich sehr schnell gegangen. Die Darstellung dieses Themas schien aber klar genug zu sein, und die Studenten gaben keine verwirrten Blicke.

Das Theaterstück wurde mit einer kurzen Vokabelliste eingeleitet. Die Studenten haben sich daran gut beteiligt. Ich glaube, dass das eine schöne Mini-Pause von der Grammatik war. Wegen der knappen Zeit haben wir das Theaterstück leider nur einmal durch gelesen und viele Studenten hatten keine Chance, sich an dem Stück aktiv zu beteiligen. Ich war überrascht, dass dieser Teil so positiv in der Befragung bewertet wurde. Ich habe mich gefragt, ob die Studenten das Theaterstück gut fanden aber das zweite Blatt mit den vorgehobenen Konjunktiv I Beispielen vielleicht ignoriert hatten? Beim Erklären kam mir alles sehr kompliziert vor, und ich hatte Angst, die Studenten zu verlieren. Im Nachhinein wäre es wahrscheinlich klarer gewesen, wenn wir nicht ständig zwischen die zwei Blätter hin und her gesprungen wären. Wir hätten das Theaterstück ohne Grammatik ganz durchlesen sollen (am besten zwei Mal) und erst danach das zweite Blatt anschauen und auf die Grammatik achten.

Es wäre wichtig zu erklären gewesen, inwiefern die Neutralität oder Objektivität im Theaterstück eine Rolle spielen. Es war so gedacht, dass „Annette,“ die Mitbewohnerin die den Keksen-Dieb sucht, eine neutrale Haltung haben muss, um keiner ungerechte Vorwürfe zu machen. Das wurde den Studenten nicht klar gemacht. Was auch gefehlt hat, war eine Weise zu kontrollieren, ob die Studenten alles richtig verstanden hatten. Ein Übungsblatt, das die die Studenten nach und nach ausfüllen könnten, wäre eine Möglichkeit gewesen. Man hätte es auch informeller machen können und kurze Kontrollebeispiele an die Tafel schreiben.

Leider blieben nur zehn Minuten, also konnten die Gruppen nur ein Mal spielen. Wie beim Theaterstück wurden die Studenten nicht an das Thema Objektivität erinnert. Ich hätte auch jede Gruppe „besuchen“ sollen, um zu kontrollieren, ob sie Hilfe brauchten oder korrigiert werden müssen. Immerhin wurde die letzte Aktivität von den Studenten sehr positiv bewertet.

Schlusswort

Jeder Teil dieses Projekt war sehr lehrreich und ich habe viele Einblicke in das Fremdsprachenlehren gewonnen. Es war sehr interessant, über die Einstellung der Studenten zu Deutsch und Fremdsprachenlernen zu erfahren. Meiner Meinung nach ist es sehr wichtig, dass Fremdsprachlehrer sich mit dem Hintergrund und Einstellung der Studenten befassen. Wenn ich das Projekt nochmal machen könnte, würde ich Einzel- und Gruppeninterviews führen. Durch Befragungen und persönliche Gespräche kann man die Studenten akademisch und persönlich besser kennenlernen. Es kann zu einem engeren Verhältnis führen und motivierend wirken. Wenn man die Studenten gut kennt, kann man auch den Unterricht zu der Gruppe besser anpassen.

Durch dieses Projekt habe ich sprachliches und „fachliches“ Wissen erworben, aber am wichtigsten ist das praktische Wissen, das ich durch diese Erfahrung gewonnen habe. Theorien und Forschungsstudien können uns informieren und behilflich sein, aber das wertvollste „Wissen“ sind die Erfahrungen, Einblicke und Kompetenzen, die wir durch das Unterrichten und das Feedback unserer Studenten sammeln. Die Lernenden haben immer etwas zu lehren, und die Lehrenden haben immer etwas zu lernen.

Works Cited

- Broady, Elspeth. "The Four Language Skills or 'Juggling Simultaneous Constraints.'" *Effective Learning and Teaching in Modern Languages*. James A Coleman and John Klapper. New York: Routledge, 2005. 52 – 66.
- Ellis, Rod. "Methodological Options in Grammar Teaching Materials." *New perspective on Grammar Teaching in Second Language Classrooms*. Eli Hinkel and Sandra Fotos. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2002. 15 – 179.
- Gebhard, Jerry G. *Teaching English as a Foreign or a Second Language: A Teacher Self Development and Methodology Guide*. 2nd ed. Ann Arbor: University of Michigan Press, 2006.
- Kraemer, Angelika. "Teachers' Use of English in Communicative German Language Classrooms: A Qualitative Analysis." *Foreign Language Annals* 39, no. 3 (2006): 435-450.
- Richards, Jack C. "Accuracy and Fluency Revisited." *New perspective on Grammar Teaching in Second Language Classrooms*. Eli Hinkel and Sandra Fotos. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2002. 35-50.
- Sparks, Kimberly and an Horn Vail. „Chapter 14: Subjunctive I: Indirect Speech.“ *German in Review Lehrbuch der deutschen Grammatik*. 4th ed. Canada: Thomson Heinle, 2004. 287-293.
- Varschney, Rachel and Jeanne Rolin-Ianziti. "Student Perceptions of L1 Use in the Foreign Language Classroom: Help or Hindrance?" *Journal of Australasian Universities Modern Language Association* 105 (2006): 55-83.
- Von Würde, Renée. "Syllabus GERMAN 233-001 Intermediate II." The American University College of Arts and Sciences. Spring 2008.

Appendices

Appendix A: Pre-Teaching Student Survey Responses

Appendix B: Konjunktiv I Lesson Plan

Appendix C: Post-Teaching Student Surveys